

University of Groningen

Doordacht en doorlopend

Bloemert, Jasmijn; de Goede, Sean; Goedhard, Maron

Published in:
Levende Talen Magazine

IMPORTANT NOTE: You are advised to consult the publisher's version (publisher's PDF) if you wish to cite from it. Please check the document version below.

Document Version
Publisher's PDF, also known as Version of record

Publication date:
2017

[Link to publication in University of Groningen/UMCG research database](#)

Citation for published version (APA):

Bloemert, J., de Goede, S., & Goedhard, M. (2017). Doordacht en doorlopend: Via een meervoudige benadering naar verrijkt mvt-literatuuronderwijs. *Levende Talen Magazine*, 104(3), 10-15.

Copyright

Other than for strictly personal use, it is not permitted to download or to forward/distribute the text or part of it without the consent of the author(s) and/or copyright holder(s), unless the work is under an open content license (like Creative Commons).

The publication may also be distributed here under the terms of Article 25fa of the Dutch Copyright Act, indicated by the "Taverne" license. More information can be found on the University of Groningen website: <https://www.rug.nl/library/open-access/self-archiving-pure/taverne-amendment>.

Take-down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

Downloaded from the University of Groningen/UMCG research database (Pure): <http://www.rug.nl/research/portal>. For technical reasons the number of authors shown on this cover page is limited to 10 maximum.



Foto: Anda van Riet

DOORDACHT EN DOORLOPEND

Via een meervoudige benadering naar verrijkt mvt-literatuuronderwijs

Literatuuronderwijs bij de moderne vreemde talen kan bijdragen aan onder andere taalvaardigheid, culturele vorming en persoonlijke ontwikkeling. Doorlopende leerlijnen waarin deze leerdoelen concreet zijn geformuleerd geven inzicht in het waarom van literatuuronderwijs binnen de moderne vreemde talen.

JASMIJN BLOEMERT, SEAN DE GOEDE & MARON GOEDHARD

In het boek *De zeven eigenschappen van effectief leiderschap* probeert Stephen Covey je bewust te maken van wat je zou willen bereiken, wat je daarvoor moet doen en hoe je de nodige stappen moet zetten om het doel daadwerkelijk te behalen. Een van de eigenschappen is beginnen met het einde voor ogen. Met andere woorden: weten welk doel je wilt bereiken en waarom je dat wilt bereiken. Dit is geen nieuwe gedachte en al helemaal niet voor het onderwijs. Desalniettemin zijn veel docenten voortdurend bezig met het *wat* en *hoe* en komt het *waarom*, vaak door een overvol lesrooster, in de verdrinking. En dat terwijl de waarom-vraag vaak wel de boventoon voert bij leerlingen, vooral wanneer het onderwijs dat we bieden in hun ogen wellicht minder relevant is, zoals bij het lite-

ratuurcurriculum. Waarom willen we eigenlijk dat onze leerlingen literatuur in een vreemde taal bestuderen? Wat willen we bereiken? En hoe kan ons onderwijs een afspiegeling zijn van deze gewenste doelen? Dit artikel biedt een aantal mogelijke antwoorden op deze vragen aan de hand van verscheidene recente praktijkvoorbeelden.

Leerdoelen

Idealiter zou het mvt-literatuurcurriculum zo ingericht moeten zijn dat het voor zowel docenten als leerlingen duidelijk is wat we ermee willen bereiken – met andere woorden, wat de gewenste leerdoelen zijn. Echter, veel mvt-literatuurcurricula vallen onder wat Wiggins en McTighe (2005) de ‘dubbele zonde van traditioneel ontwerp’ (p. 16) noemen. De eerste zonde is het activi-

teitengeoriënteerde curriculum en de tweede zonde het curriculum dat georiënteerd is op het doorwerken van lesmateriaal. In beide gevallen is dus het *wat* – wat doceren we? – prioriteit. Volgens het Backward Design-principe van Wiggins en McTighe is het ontwerpen van lessen de laatste stap in de ontwikkeling van een curriculum, en is het dus een zonde om hiermee te beginnen. Allereerst moet er gekeken worden naar het formuleren van heldere leerdoelen, zodat het onderwijs dat we bieden hierop afgestemd kan worden.

Sinds het rapport van de Modern Language Association (2007) waarin gepleit wordt voor een geïntegreerd taal- en literatuurcurriculum, zijn er tal van studies gepubliceerd waarin een geïntegreerd curriculum is uitgewerkt voor de praktijk (zie Bloemert, Jansen & Van de Grift, 2016, voor een overzicht). De huidige situatie bij de moderne vreemde talen laat echter een tweedeling zien tussen enerzijds het specifiek gedefinieerde programma voor de taalvaardigheden, veelal op basis van het Europees Referentiekader (ERK), en anderzijds het literatuuronderdeel met één eindterm voor havo en drie voor het vwo. Deze eindtermen voor literatuur zijn daarbij zo breed geformuleerd dat ze weinig houvast bieden als antwoord op de waarom-vraag. Daarnaast zijn de eindtermen voor het literatuuronderwijs, in tegenstelling tot de (onofficieel) gekoppelde ERK-leerdoelen voor de taalvaardigheden, niet doorlopend; ze geven alleen aan wat leerlingen zouden moeten kunnen in 5 havo en 6 vwo. Deze tweedeling, enerzijds taalvaardigheid en anderzijds literatuur, is vaak in de dagelijkse lespraktijk ook terug te vinden: de lessen richten zich op taalverwerving óf het onderwerp is literatuur.

Meervoudige benadering

Om zo veel mogelijk uit de literatuurlessen te halen zouden literaire teksten vanuit verschillende benaderingen aangeboden moeten worden. Een manier om dit te doen is de zogenoemde

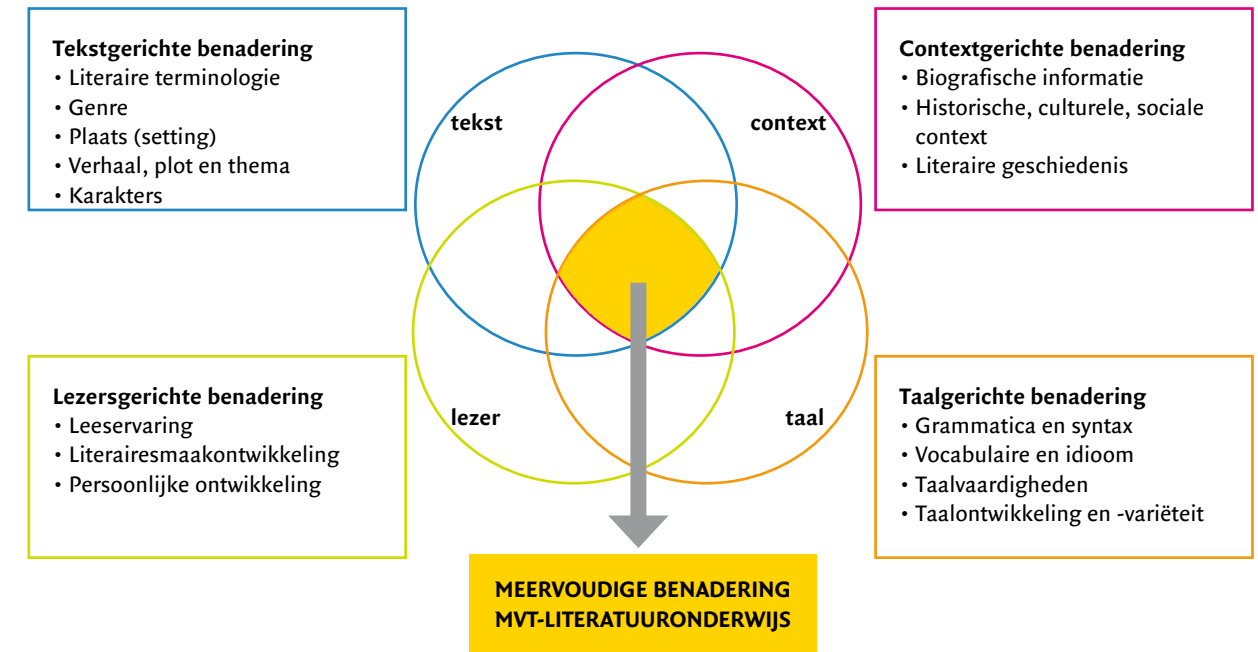
Allereerst moet er gekeken worden naar het formuleren van heldere leerdoelen, zodat het onderwijs dat we bieden hierop afgestemd kan worden

meervoudige benadering van mvt-literatuuronderwijs (oftewel: Comprehensive Approach to Foreign Language Literature Learning). Deze is ontwikkeld op basis van een uitgebreide reviewstudie en verscheidene pilots met docenten en leerlingen (Bloemert, Jansen & Van de Grift, 2016) en onderscheidt de volgende vier benaderingen: tekstgericht, contextgericht, lezersgericht en taalgericht (zie figuur op p. 13). Elk van de vier benaderingen wordt gekenmerkt door een aantal onderliggende elementen die als basis kunnen dienen voor leerdoelen voor het mvt-literatuuronderwijs. Door deze vier benaderingen geïntegreerd in de literatuurles aan te bieden krijgen leerlingen een veelzijdig beeld van het lezen van literatuur in een andere taal.

De tekstgerichte benadering houdt zich bezig met formele elementen van de literatuur, zoals literaire stijlen en tekstsoorten. Binnen de contextgerichte benadering ligt de nadruk op de sociale, culturele en historische verscheidenheid die gepresenteerd wordt in literaire teksten in een vreemde taal. De lezersgerichte benadering nodigt leerlingen bijvoorbeeld uit om literaire teksten kritisch te bestuderen vanuit meerdere perspectieven. En de taalgerichte benadering beschouwt literaire teksten in een moderne vreemde taal als een potentieel rijke bron van talige input waardoor leerlingen veel creatief gecontextualiseerd taalgebruik zien.¹ Hoewel elk van de vier benaderingen afzonderlijk van elkaar gedomineerd kunnen worden (wat in veel lessen nu vaak het geval is), bestaat er een natuurlijke overlap en is het juist de integratie van alle vier die de literatuurlessen kan verrijken.

Leerlijnen

Om recht te doen aan het Backward Design-principe moet de meervoudige benadering wel systematisch geïntegreerd worden in doorlopende leerlijnen. In de tabel op pagina 14 en 15 staan vier voorbeelden van zulke doorlopende leerlijnen voor mvt-literatuuronderwijs. Deze bestaan elk uit con-



Meervoudige benadering van mvt-literatuuronderwijs (uit Bloemert, Paran, Jansen & Van de Grift, 2017)

crete leerdoelen (de eerste stap volgens het Backward Design-principe) geformuleerd op basis van de onderliggende elementen van de meervoudige benadering. De leerlijnen zijn ontwikkeld door vijf scholen tijdens de masterclasses 'Een verrijkt mvt-literatuurcurriculum'.² Op basis van schoolspecifieke wensen zijn er tijdens vier dagdelen een aantal doorlopende leerlijnen ontwikkeld die samen het literatuurcurriculum beschrijven. De gewenste leerdoelen binnen iedere leerlijn kenmerken zich door (1) een meervoudige aanpak waarbij de vier benaderingen volledig geïntegreerd zijn en (2) een opbouw in moeilijkheidsgraad van 4 vwo naar 6 vwo op basis van inhoud en Blooms taxonomie (herziene versie).

De eerste leerlijn bijvoorbeeld richt zich op het intercultureel en persoonlijk bewustzijn van leerlingen. In 4 vwo vergelijken de leerlingen hun eigen sociaal, cultureel en historisch kader met dat van het werk dat ze bestuderen. In 5 vwo analyseren ze de verschillende kaders en in 6 vwo evalueren de leerlingen hoe de literaire werken die ze bestudeerd hebben hun intercultureel en kritisch persoonlijk bewustzijn hebben vergroot. Hoewel de focus van deze leerlijn de contextgerichte en lezersgerichte benadering is, wordt ook de tekstgerichte benadering toegepast omdat leerlingen relevante voorbeelden uit de werken moeten geven. Tot slot wordt de leerlingen gevraagd dit in de doeltaal te doen (taalge-

richte benadering). Een leerling op ERK B1-niveau zou voor het vak Engels verslag moeten kunnen doen 'van ervaringen en daarbij gevoelens en reacties op gebeurtenissen beschrijven' (Fasoglio, De Jong, Trimbos, Tuin & Beeker, 2015, p. 121). Je zou bij het leerdoel voor 4 vwo in deze leerlijn bijvoorbeeld kunnen denken aan een schriftelijk verslag waarin leerlingen een vergelijking maken tussen hun eigen sociaal, cultureel en historisch kader en dat van het werk dat ze gelezen hebben.

Lesvoorbeelden

Voor leerlijn 1 is het uiteindelijke leerdoel voor 4 vwo dat de leerling inzicht krijgt in andere culturen en deze inzichten kan vergelijken met zijn of haar eigen leven. Het volgende voorbeeld³ van een les met dit leerdoel is gebaseerd op de roman *Brick Lane* van Monica Ali, voornamelijk om het contrast tussen verschillende culturen te tonen. (Tussen haakjes staan telkens de gebruikte benaderingen benoemd.) De leerlingen kijken eerst een videofragment over uithuwelijking (<bit.ly/ltn-brick>) en schrijven op welke aspecten van het huwelijk verschillen met hun eigen cultuur. Daarna volgt een klassikale discussie in het Engels waarin belangrijke culturele aspecten in een mindmap op het bord worden verzameld (taal- en contextgerichte benadering). Vervolgens lezen de leerlingen een fragment uit *Brick Lane* (taal- en tekst-

Om zo veel mogelijk uit de literatuurlessen te halen zouden literaire teksten vanuit verschillende benaderingen aangeboden moeten worden

gerichte benadering). Na het lezen van dit fragment maken de leerlingen een lijst met trefwoorden over de verschillen tussen de culturen van Londen en Bangladesh en voegen zo nodig voorbeelden van hun eigen cultuur toe (taal-, context- en lezersgerichte benadering). De mindmap en de trefwoorden dienen ter inspiratie voor een schrijfpdracht waarbij leerlingen een brief schrijven gericht aan de hoofdpersoon Nazneen. De focus is het respectvol aankakten van de verschillen tussen hun eigen cultuur en die van Nazneen met betrekking tot het huwelijk waarbij het geselecteerde vocabulaire gebruikt wordt (taal-, tekst- en lezersgerichte benadering).

Het tweede lesvoorbeeld laat zien hoe de derde leerlijn voor 5 vwo, waarbij de leerling kan uitleggen wat het effect is van het (literaire) taalgebruik op zijn of haar begrip van de bestudeerde literaire tekst in de doeltaal, er in een les uit kan zien. De leerlingen lezen eerst twee korte artikelen over Miss Havisham, een personage uit *Great Expectations* van Charles Dickens (<bit.ly/ltn-havish1> en <bit.ly/ltn-havish2>) (taal-, context- en tekstgerichte benadering). Dit wordt gevolgd door

een klassikale discussie in het Engels over het karakterprofiel van Miss Havisham. De leerlingen lezen daarna het gedicht ‘Havisham’ van Carol Ann Duffy (<bit.ly/ltn-havish3>). Aan de hand van voorbeelden markeren ze zo veel mogelijk literaire elementen in het gedicht (taal- en tekstgerichte benadering). Daarna herschrijven de leerlingen in tweetallen het gedicht in zo feitelijk mogelijk proza. Aansluitend vergelijken ze met een ander tweetal hun proza met het gedicht en bespreken in het Engels waar hun voorkeur naar uit gaat. De leerlingen noteren daarna welke literaire elementen een toegevoegde waarde hebben voor hun begrip van het karakter van Miss Havisham, bijvoorbeeld het contrast tussen de eerste drie woorden van het gedicht, ‘beloved sweetheart bastard’, die de suggestie wekken van een spanning tussen liefde en haat. Tot slot selecteren de leerlingen individueel één voorbeeld van een literair element en leggen ze in een alinea uit hoe dit literaire element in ‘Havisham’ heeft bijgedragen aan hun begrip van het gedicht (taal-, tekst- en lezersgerichte benadering).

Tot slot
Het behandelen van literaire teksten bij de moderne vreemde talen kan leiden tot inhoudelijke en taalverwingsrijke lessen. Beginnen met het einde voor ogen door het ontwikkelen van geïntegreerde leerdoelen op basis van de meervoudige benadering zou voor het mvt-literatuurcurriculum een goede eerste stap kunnen zijn met betrekking tot doordachte en doorlopende leerlijnen. Niet alleen bieden leerdoelen docenten en leerlingen een helder kader van waaruit gewerkt kan worden, ze geven ook concrete antwoorden op de essentiële waarom-vraag.

- NOTEN
1. Zie voor een meer gedetailleerde uitleg van de meervoudige benadering <bit.ly/ltn-meerv>.
 2. Dollard College (Edith Konijn, Loes Groen, Betty Bos en Henriette Timmer); Ubbo Emmius (Tineke Houwer, Lysette Iken en Yvonne Niemeijer); Alfa College (Erik Cats); Willem Lodewijk Gymnasium (Annemieke van der Linden, Marja Rietveld en Angela Mulder);

Maartens College (Sterre van der Laan, Ronald Tieben en Marjolijn Spijker).
3. Voor meer lesvoorbeelden zie <bit.ly/ltn-mvhavo> en <bit.ly/ltn-mvwo>.

LITERATUUR

Bloemert, J., Jansen, E., & Grift, W. van de. (2016). Exploring EFL literature approaches in Dutch secondary education. *Language, Culture, and Curriculum*, 29(2), 169–188.

Bloemert, J., Paran, A., Jansen, E., & Grift, W. van de. (2017). Students’ perspective on the benefits of literature in foreign language lessons. *The Language Learning Journal*.

Council of Europe. (2001). *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge: Press Syndicate of the University of Cambridge.

Fasoglio, D., Jong, K. de, Trimpos, B., Tuin, D., & Beeker, A. (2015). *Taalprofielen 2015*. Enschede: SLO.

Modern Language Association. (2007). Foreign languages and higher education: New structures for a changed world – Ad Hoc Committee on Foreign Languages. Geraadpleegd via <http://www.mla.org/flreport>

Wiggins, G., & McTighe, J. (2005). *Understanding by design*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

LEERLIJN	FOCUS	LEERDOELEN 4 VWO	LEERDOELEN 5 VWO	LEERDOELEN 6 VWO
1	INTERCULTUREEL EN PERSOONLIJK BEWUSTZIJN	De leerling kan in goed Engels* en aan de hand van relevante voorbeelden de culturele en sociale context van de door hen bestudeerde Engelstalige literaire werken vergelijken met zijn/haar eigen contextueel** kader .	De leerling kan in goed Engels en aan de hand van relevante voorbeelden zowel zijn/haar eigen contextueel** kader als de historische, culturele en sociale context van de door hen bestudeerde Engelstalige literaire werken vergelijken en analyseren.	De leerling kan in goed Engels en aan de hand van relevante voorbeelden evalueren hoe de historische, culturele en sociale context van de door hen bestudeerde Engelstalige literaire werken hun intercultureel en kritisch persoonlijk bewustzijn heeft vergroot.
2	(LITERAIR) TAALGEBRUIK	De leerling kan in goed Engels benoemen wat taalgebruik literair maakt in de bestudeerde Engelstalige literaire werken door middel van het geven van relevante voorbeelden .	De leerling kan in goed Engels uitleggen wat het effect is van specifiek (literair) taalgebruik uit verschillende literaire periodes op zijn/haar begrip van Engelstalige literatuur door middel van relevante voorbeelden .	De leerling kan in goed Engels uitleggen wat het effect is van specifiek (literair) taalgebruik uit verschillende literaire periodes op zijn/haar begrip en waardering van Engelstalige literatuur door middel van relevante voorbeelden .
3	LEESERVARING	De leerling kan in goed Engels en aan de hand van relevante voorbeelden zijn/haar leeservaringen met Engelstalige literaire werken uit verschillende contextuele kaders beschrijven.	De leerling kan in goed Engels en aan de hand van relevante voorbeelden zijn/haar leeservaringen met Engelstalige literaire werken uit verschillende contextuele kaders vergelijken met werken uit zijn/haar vakoverstijgende leesautobiografie.**	De leerling kan in goed Engels en aan de hand van relevante voorbeelden reflecteren op zijn/haar leeservaringen met Engelstalige literaire werken uit verschillende contextuele kaders door dit te koppelen aan zijn/haar vakoverstijgende leesautobiografie.
4	EXPLICIETE EN IMPLICIETE BETEKENIS	De leerling kan door middel van relevante voorbeelden in goed Engels uitleggen wat de expliciete betekenis is en hij/zij kan de impliciete betekenis herkennen van bestudeerde Engelstalige literaire werken.	De leerling kan door middel van relevante voorbeelden in goed Engels beargumenteren wat de expliciete betekenis is en hij/zij kan verschillende aangereikte impliciete betekenissen vergelijken van bestudeerde Engelstalige literaire werken uit verschillende literaire periodes .	De leerling kan door middel van relevante voorbeelden in goed Engels beargumenteren wat de expliciete en impliciete betekenis is van bestudeerde Engelstalige literaire werken uit verschillende literaire periodes .

* met betrekking tot bijvoorbeeld het ERK; ** sociale, culturele en historische elementen; *** bijvoorbeeld geschiedenis, Frans/Duits/Nederlands, klassieke talen, filosofie, kunst

Vier voorbeelden van doorlopende leerlijnen voor het mvt-literatuurcurriculum (in dit geval Engels). Tekstgerichte benadering (blauw), contextgerichte benadering (rood), lezersgerichte benadering (groen), taalgerichte benadering (oranje)